

AUTOCONCEITO NO PRÉ- ESCOLAR: COMPARAÇÃO DAS AUTOPERCEÇÕES DAS CRIANÇAS E AS HETEROPERCEÇÕES DOS PAIS E EDUCADORES

Lara Valente Custódio, ISPA – Instituto Universitário, lara.stb@gmail.com

Lourdes Mata, ISPA – Instituto Universitário / UIPCDE, lmata@ispa.pt

Resumo: O autoconceito engloba os valores, imagens e percepções que temos em relação a nós próprios, resultando de interações e experiências sociais (Schaffer, 1998; Peixoto, 2003; Navarro, 2007; Miranda, 2005).

O objetivo deste estudo é compreender a relação entre as autopercepções das crianças pré-escolares e as heteropercepções dos pais e educadores. Os instrumentos usados foram a *Escala Pictórica de Competências Percebidas e Aceitação Social* (EPCPAS) (Harter & Pike, 1984) e um questionário para pais e educadores contemplando as mesmas dimensões.

Os participantes constituem um conjunto de 40 crianças com uma média de idades de 5.33 anos, frequentando dois jardins de infância na cidade de Setúbal, oito educadoras e 40 pais.

Os resultados demonstram uma forte relação entre as autopercepções das crianças e as heteropercepções dos pais e educadores, sobretudo nas dimensões de Aceitação Social, Competências Físicas e Competências Cognitivas, confirmando a hipótese inicial. Verificou-se, ainda, que as auto e heteropercepções das crianças e adultos significativos são mais elevadas nas dimensões de Competências, especialmente as Competências Cognitivas, sugerindo que em idades precoces atribui-se maior importância às aprendizagens realizadas, descurando outros aspetos sócio-emocionais.

Introdução

O autoconceito é um termo frequentemente utilizado para descrever a forma como uma pessoa se percebe e avalia no âmbito das suas experiências com os *outros significativos* e no contexto em que vive (Miranda, 2005; Navarro, 2007).

As crianças são processadores ativos das experiências com que se deparam a cada dia. Assim, em cada situação social, a forma como a criança se autopercebe (como sendo ou não competente/aceite pelos outros) irá definir o modo como se comportará em determinadas situações (Lopes, 2006; Schaffer, 1998; Serra, 1988a; 1988b).

De facto, desde muito cedo a criança espelha o seu contexto, quer através de gestos imitativos ou das interações com as pessoas que a rodeiam, nomeadamente a mãe, a qual lhe fornece informações e modela os seus comportamentos (Cole, Cole & Lightfoot, 2005). Uma vez adquirida a noção de permanência do objeto, a criança começa a atribuir aos outros a

capacidade de pensar e agir por si próprios (Piaget, 1954, cit. por Cole, Cole & Lightfoot, 2005). Este processo não se inicia, geralmente, antes dos 2 anos de idade, continuando a consolidar-se entre os 5 e os 7 anos, em ambos os sexos (Cole, Cole & Lightfoot, 2005;), idade em que a noção do *self* passa a ser mais realista (Harwood, 1987).

De facto, Schaffer (1998) afirma que este construto se modifica em consequência de um processo contínuo de auto-observação, sendo também afetado pela experiência, nomeadamente os sucessos, falhas e sentimentos de competência/incompetência que deles resultam.

Definições do autoconceito

Existem inúmeras definições de autoconceito, sendo que a mais simplista pode ser “a percepção que o indivíduo tem de si próprio e o conceito que, devido a isso, forma de si” (Serra, 1988a, p. 101). Várias remetem o autoconceito para o autoconhecimento (Wigfield & Karpathian, 1991), enquanto outras consideram que o autoconceito é afetado e influenciado pelo *feedback* que os *outros significativos* dão acerca de si. Estas *percepções/ideias de si* formam-se através das interações e experiências com o ambiente em que nos inseridos (Shavelson *et al.*, 1976), guiando e regulando os nossos comportamentos (Allport, 1937; Bandura, 1986, 1989; Markus *et al.*, 1986, autores cit. por Wigfield & Karpathian, 1991).

Efetivamente, as autopercepções das crianças são subdomínios muito relevantes para o desenvolvimento da sua competência social (Peixoto, 2004), nomeadamente, na definição de objetivos concretos, mobilização de estratégias, autorregulação, motivação intrínseca, persistência face a dificuldades e saúde mental em geral (Mantzicopoulos, French & Maller, 2004).

A literatura refere que a competência cognitiva para estabelecimento de pensamentos dedutivos inicia-se por volta dos 5–6 anos, quando as crianças começam a conseguir retirar

alguns tipos de conclusões a partir de afirmações condicionais, sobretudo se forem referentes a conteúdos de *faz-de-conta* ou fantasia (Dias & Harris, 1988, cit. por Wigfield, Byrnes & Eccles, 2006). Consequentemente, verifica-se que as crianças mais novas apresentam autoconceitos mais simples, mais otimistas e pouco realistas acerca das suas competências, referindo-se mais a características físicas, objetos que possuem e ações que as deixaram realizadas, pensando acerca de si de forma dicotómica: “bons”/“maus”, “inteligentes”/“burros”, “fracos”/“fortes” (Mantzicopoulos, French & Maller, 2004; Schaffer, 1998, 2005). Nestas idades as crianças são também mais inconsistentes nas suas visões sobre si mesmos, pois tendem em focar-se no *aqui e agora* e não a ver-se ou ver os outros de forma constante ao longo do tempo e espaço (Schaffer, 1998). Estas descobertas indicam que as autopercepções começam a diferenciar-se e complexificar-se a partir dos 6-7 anos de idade, tornando-se o autoconceito mais dinâmico e multidimensional (Uszynska-Jarmoc, 2008). Denota-se, ainda, uma tendência para sobrevalorização das próprias capacidades devido ao facto de os adultos darem um *feedback* demasiado positivo a crianças mais pequenas, no sentido de as encorajar no seu desenvolvimento (Harter, 1986, cit. por Mantzicopoulos *et al.*, 2004; Harter, 1998, 1999). Desta forma, é apenas por volta dos 8 anos de idade que as crianças começam a incluir características mais psicológicas, crenças, capacidades e disposições nas suas autodescrições (Schaffer, 1998).

Em suma, trata-se de um processo contínuo, que se vai modificando e alterando ao longo da vida, consoante as suas diferentes etapas, modificações nos processos cognitivos, experiências, contextos e interações com o ambiente e com os outros (Cole, Cole & Lightfoot, 2005; Miranda, 2005).

Heteropercepções e desenvolvimento do autoconceito nas crianças

Harter (1986, cit. por Santos & Lopes, 2003) concluiu que o autoconceito se constrói a partir das nossas percepções acerca do modo como os *outros significativos* nos vêem. Estes podem ser “os familiares mais próximos (nomeadamente as figuras parentais), os professores e os pares importantes para o indivíduo” (Peixoto, 2003). Neste sentido, “o autoconceito constitui um *locus* de influência sociocultural que recebe e organiza as diversas mensagens que lhe são comunicadas pelos seus vários contextos” (Oyserman & Markus, 1993, cit. por Santos & Lopes, 2003, p. 234).

A literatura constata que a construção do autoconceito se dá a partir da forma como os outros observam o indivíduo (*Looking Self Glass*), bem como a partir da consciência que o indivíduo tem do seu desempenho em situações específicas, comparando e avaliando o seu comportamento tendo em conta os valores sociais e normativos onde se insere (Lopes, 2006).

De facto, o autoconceito das crianças é influenciado pelas percepções dos outros acerca de si, no entanto, a importância atribuída às mesmas não tem o mesmo impacto para todos (Lopes, 2006).

Relativamente à importância da família na formação do autoconceito é possível afirmar que esta desempenha um papel determinante para a sua formação e desenvolvimento, pois a aceitação, as percepções e verbalizações dos pais relativamente aos filhos, influenciam fortemente o modo como as crianças se irão perceber (Wylie, 1979, cit. por Serra, 1988b). Para além das heteropercepções dos pais, verifica-se que as percepções dos educadores/professores acerca dos seus alunos condicionam os métodos e estratégias adotadas, bem como o relacionamento entre ambos (Rosenthal & Jacobson, 1968; Tacca & Branco, 2008). Por outras palavras, se os educadores/professores criam baixas expectativas acerca de determinado aluno (e vice-versa), este julgamento irá influenciar os seus comportamentos, desinvestindo, aumentando as frustrações e originando um processo de

escolarização limitado ao insucesso, pois os alunos se comportarão de acordo com as expectativas que sentem relativamente às suas competências percebidas por parte dos educadores/professores (Tacca & Branco, 2008).

Considerando todos estes factos acerca da componente social do autoconceito, considera-se que o tipo de relacionamento que a criança estabelece, inicialmente com os pais e mais tarde com outros adultos significativos (i.e. educadores, professores, etc.), irá influenciar o modo como ela se irá perceber quer a nível físico, como cognitivo ou afetivo (Lopes, 2001; Navarro, 2007).

Problemática

Os objetivos principais deste estudo são compreender o modo como as autoperceções de crianças com idades pré-escolares se relacionam com as heteroperceções de seus pais e educadores (Harter & Pike, 1984).

As autoperceções não são apenas influenciadas pelas conceções externas de quem somos, mas também pelo que imaginamos que os outros poderão pensar de nós, bem como as nossas próprias conceções do *self* (Serra, 1988a; 1988b). Todo este processo torna o autoconceito influenciável às heteroperceções dos *outros significativos* (Peixoto, 2003; Serra, 1988a; 1988b), surgindo, assim, a seguinte questão: será que as heteroperceções dos pais e dos educadores acerca das *Competências Cognitivas, Competências Físicas e Aceitação entre Pares* têm influência nas autoperceções das crianças nos mesmos domínios?

Método

O presente estudo corresponde a uma abordagem quantitativa, descritiva e correlacional, tendo como base a EPCPAS de Harter e Pike (1984), em adaptação à população portuguesa por Mata, Monteiro e Peixoto (2008).

A recolha de dados deu-se junto da população infantil em idade pré-escolar. Trata-se de uma amostra por conveniência, incluindo 40 crianças, os respetivos pais e 8 educadoras responsáveis. As crianças apresentam idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos ($M=5.33$, $SD= 0.53$), sendo 19 do sexo feminino e 21 do sexo masculino ($N=40$).

Instrumentos

Como referido, o estudo envolveu vários instrumentos de investigação: (1) EPCPAS para crianças em idade pré-escolar (Harter & Pike, 1984), adaptada para a população portuguesa por Mata, Monteiro e Peixoto (2008); (2) *Questionário para Pais* com base em todos os itens da EPCPAS de Harter e Pike (1984); (3) *Questionário para Educadores* baseado nos itens de três Dimensões (*Competências Cognitivas*, *Competências Físicas* e *Aceitação entre Pares*) da EPCPAS (Harter & Pike, 1984).

A EPCPAS, desenvolvida por Harter e Pike (1984), permite estudar as autoperceções das crianças pré-instruídas (i.e. entre os 4 e os 7 anos de idade), nos seus diferentes domínios: *Competências Físicas* e *Cognitivas*, e *Aceitação Materna* e *Aceitação entre Pares*. Esta escala baseia-se numa visão multidimensional e mensurável do autoconceito, subdividido em dois fatores: *Aceitação Social* e *Competência Percebida*. Foi utilizada a versão portuguesa, adaptada à população portuguesa por Mata, Monteiro e Peixoto (2008), constituída por 24 imagens específicas para cada sexo, as quais retratam situações comuns ao dia-a-dia da criança, tendo em conta o seu desenvolvimento.

A partir dos itens da EPCPAS foi possível desenvolver duas *rating scales* sob a forma de questionários, uma para os educadoras e outra para os pais, de modo a poderem ser também avaliadas as heteroperceções dos mesmos em relação às crianças em causa. Para o questionário destinado aos pais foram, igualmente, considerados os 24 itens da escala adaptada por Mata, Monteiro e Peixoto (2008), assim como as suas quatro dimensões. No

entanto, para os educadores apenas foram considerados os itens correspondentes a três dimensões (*Competências Cognitivas*, *Competências Físicas* e *Aceitação entre Pares*), tendo sido excluída a dimensão da *Aceitação Materna*. Ambos os questionários implicavam que os pais e educadores situassem a criança, numa escala de 1 a 4, acerca do comportamento questionado, assinalando 1 se a criança “corresponde muito pouco” e 4 se a criança “corresponde muito”. Estas respostas correspondiam ao estilo de cotação utilizado para as respostas das crianças na EPCPAS, de modo a ser possível uma análise comparativa dos vários respondentes. De referir, que os 24 itens considerados para a análise comparativa entre as várias respostas obtidas no presente estudo, foram aqueles cujo *alfa de Cronbach* é significativo (Mata, Monteiro & Peixoto, 2008).

Foi, também, calculada a validade interna para os resultados dos educadoras e dos pais. Verificou-se que a validade interna nas dimensões avaliadas nos educadoras (*Competências Cognitivas* – $\alpha=0.87$, *Competências Físicas* – $\alpha=0.82$ e *Aceitação entre Pares* – $\alpha=0.91$) é bastante forte, à semelhança dos pais para os mesmos domínios (*Competências Cognitivas* – $\alpha=0.86$, *Competências Físicas* – $\alpha=0.81$ e *Aceitação entre Pares* – $\alpha=0.75$). Embora se tenham incluído os itens da *Aceitação Materna* nos questionários para os pais, esta subescala não foi considerada para a análise dos resultados, pois o alfa de Cronbach era muito fraco ($\alpha=0.29$).

De acordo com o procedimento proposto pelas autoras da EPCPAS, as opções das crianças são cotadas de 1 a 4, sendo 1 correspondente à identificação mais negativa e 4 à identificação mais positiva (não esquecendo os itens de cotação invertida).

Resultados

Autoperceções das crianças

Procedeu-se à elaboração dos perfis de respostas das autoperceções das crianças, permitindo verificar que, em geral, as autoperceções das crianças no pré-escolar são positivas, situando-se as médias entre os 2.93 e os 3.34. Uma análise mais detalhada de cada dimensão permite verificar que a dimensão com menor média de respostas é a da *Aceitação Materna* ($M=2.93$; $SD=0.60$), seguida da *Aceitação entre Pares* ($M=3.22$; $SD=0.66$), *Competências Físicas* ($M=3.23$; $SD=0.57$), sendo a dimensão das *Competências Cognitivas* a que obteve respostas mais elevadas ($M=3.34$; $SD=0.45$).

Trata-se de um perfil relativamente homogéneo, em que se verificam diferenças significativas entre todas as dimensões, com exceção da *Aceitação entre Pares* e *Competências Físicas* ($p > 0,05$).

A análise da Tabela 2 permite observar que existem fortes correlações entre os todos os domínios avaliados, sendo que a correlação mais forte existente é entre as subescalas das *Competências Físicas* e a *Aceitação entre Pares* ($r=0.74$, $p < 0,01$), seguida da correlação entre a *Aceitação Materna* e a *Aceitação entre Pares* ($r=0.62$, $p < 0,01$).

Tabela 2 - Correlações entre as Quatro Dimensões da EPCPAS

		Aceitação Materna	Competências Cognitivas	Competências Físicas	Aceitação entre Pares
Aceitação Materna	Correlação de Pearson	1	0.50	0.355	0.62
	Sig. (2-tailed)		0.001	0.025	0.000
Competências Cognitivas	Correlação de Pearson	0.50	1	0.51	0.59
	Sig. (2-tailed)	0.001		0.001	0.000
Competências Físicas	Correlação de Pearson	0.36	0.51	1	0.74
	Sig. (2-tailed)	0.025	0.001		0.000
Aceitação entre Pares	Correlação de Pearson	0.62	0.59	0.74	1
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000	0.000	

Por outro lado, a correlação mais baixa pode ser observada entre a subescala das *Competências Físicas* e *Aceitação Materna* ($r=0.36$, $p < 0,05$). Estas correlações indicam que existe uma semelhança razoavelmente considerável entre as respostas das crianças para todos

os domínios do autoconceito, avaliados através das suas respostas na EPCPAS (Harter & Pike, 1984).

Heteroperceções dos pais

Traçando o perfil das heteroperceções dos pais nas dimensões avaliadas pela EPCPAS (Harter & Pike, 1984), foi possível observar que, no geral, as heteroperceções dos pais apresentaram níveis positivos para todas as dimensões, percecionando os seus filhos como competentes, quer a nível cognitivo ($M=3.45$, $SD=0.51$), como a nível físico ($M=3.26$, $SD=0.52$) e *Aceitação entre Pares* ($M=3.07$, $SD=0.41$).

Heteroperceções dos educadores

Foi, por fim, traçado o perfil das heteroperceções dos educadores em relação aos alunos avaliados nesta amostra, permitindo verificar que, à semelhança dos pais, as heteroperceções dos educadores são positivas para todas as dimensões avaliadas (*Aceitação entre Pares* – $M=3.02$, $SD=0.59$; *Competências Físicas* – $M=3.24$, $SD=0.55$; *Competências Cognitivas* – $M=3.33$, $SD=0.55$), verificando-se níveis mais elevados na dimensão das *Competências Cognitivas*, seguida das *Competências Físicas*, terminando na dimensão da *Aceitação entre Pares*. Assim, torna-se possível concluir que, quer os pais quer os educadores, constroem heteroperceções acerca dos seus filhos/ alunos (respetivamente) tendo como base mais forte as suas *Competências (Cognitivas e Físicas)*, seguida da sua *Aceitação Social (Materna e entre Pares)*.

Comparação entre os perfis das autoperceções e heteroperceções

A análise comparativa, em simultâneo, dos três perfis (Figura 1) permite verificar que estes se aproximam muito uns dos outros, indicando que as autoperceções das crianças aos 5 anos de idade são bastante coerentes para com as heteroperceções dos adultos significativos

(i.e., pais e educadoras), contrariamente à ideia de um autoconceito irrealista e demasiado otimista de vários autores (Mantzicopoulos, French & Maller, 2004; Marsh & Ayotte, 2003; Santana, Roazzi & Dias, 2005; Schaffer, 1998; Wigfield, Byrne & Eccles, 2006; Wigfield & Karpathian, 1991). No entanto, estas elações não podem ser tiradas a partir de todos os domínios, pois a subescala da *Aceitação Materna* dos pais e educadoras não foi considerada para este estudo, como referido anteriormente.

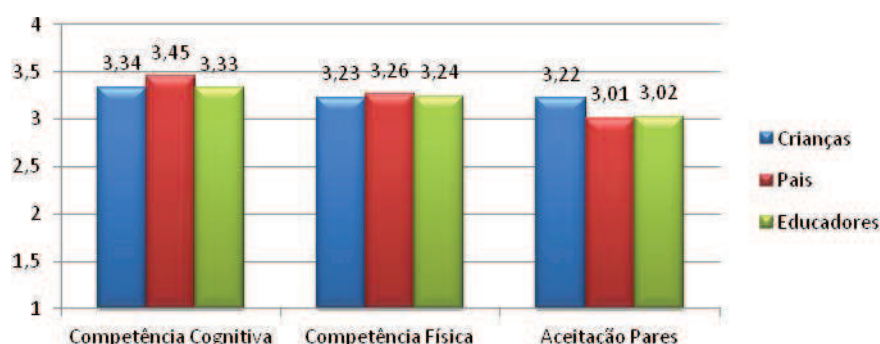


Figura 1. Análise comparativa dos perfis das Crianças, Pais e Educadores.

Em suma, a análise descritiva dos resultados obtidos na recolha de dados demonstra que a dimensão de maior relevância para todos os intervenientes é das *Competências Cognitivas* (pais – $M=3.45$, $SD=0.51$; educadores – $M=3.33$, $SD=0.55$; crianças – $M=3.43$, $SD=0.44$). Pelo contrário, a dimensão com menor destaque nas heteroperceções é a da *Aceitação entre Pares*, quer para os pais, como para os educadores, pois trata-se de um domínio menos observado pelos mesmos, e cuja percepção é mais elevada para as próprias crianças do que para os adultos significativos.

Associações entre as autoperceções das crianças e as heteroperceções dos pais e educadores

Os resultados demonstram que existem correlações consideravelmente significativas entre as heteroperceções dos educadores e as autoperceções das crianças na dimensão das

Competências Cognitivas ($r=0.364$, $p <0,05$), entre as heteropercepções dos pais e dos educadores em todas as dimensões (*Competências Cognitivas* – $r=0.727$, $p <0,05$; *Competências Físicas* – $r=0.368$, $p <0,05$; *Aceitação entre Pares* – $r=0.549$, $p <0,05$). Os restantes grupos não apresentam correlações significativas entre si.

Tabela 3 - Correlações entre as dimensões da ECPAS, as auto e as heteropercepções

	N	Correlação Pearson	p
<i>Competências Cognitivas Pais & Crianças</i>	40	0.226	0.162
<i>Competências Físicas Pais & Crianças</i>	40	-0.020	0.904
<i>Aceitação Materna Pais & Crianças</i>	40	-0.208	0.198
<i>Aceitação entre Pares Pais & Crianças</i>	40	0.045	0.781
<i>Competências Cognitivas Educadores & Crianças</i>	40	0.364	0.021
<i>Competências Físicas Educadores & Crianças</i>	40	0.116	0.475
<i>Aceitação entre Pares Educadores & Crianças</i>	40	0.203	0.209
<i>Competências Cognitivas Pais & Educadores</i>	40	0.727	0.000
<i>Competências Físicas Pais & Educadores</i>	40	0.368	0.019
<i>Aceitação entre Pares Pais & Educadores</i>	40	0.549	0.000

Discussão

Não existe uma definição única de autoconceito, destacando-se o facto de este ser um construto multidimensional, hierárquico e complexo, o qual abrange várias componentes, características e dimensões do *self*. O autoconceito reflete, portanto, o modo como os outros nos percebem, bem como a nossa auto-avaliação e autopercepção de competências em determinadas situações (Emídio *et al.*, 2008; Harter, 1998, 1999; Lopes, 2001; Uszynska-Jarmoc, 2008; Wigfield, Byrne & Eccles, 2006).

Alguns autores defendem que, no pré-escolar, as crianças são mais otimistas em relação a si mesmas e às suas competências, observando-se autoconceitos mais simples, positivos e elevados (Mantzicopoulos, French & Maller, 2004; Marsh & Ayotte, 2003; Schaffer, 1998; Wigfield, Byrne & Eccles, 2006; Wigfield & Karpathian, 1991). Esta sobrevalorização do *self* e das suas competências poderá ter origem o facto de as crianças em idades pré-escolares ainda não se conseguirem descentrar completamente das suas próprias percepções acerca de si e da realidade que as envolve (Santana, Roazzi & Dias, 2005). É nesta sequência que se torna pertinente o presente estudo, o qual pretendeu compreender a relação entre as autopercepções

de crianças em idades pré-escolares e as heteropercepções dos *outros significativos* (pais e educadoras).

Utilizou-se como instrumento principal de avaliação destes construtos a EPCAS, de Harter & Pike (1984), comparando os seus resultados com outras medidas de avaliação externas, nomeadamente, um questionário de avaliação das competências das crianças com base nas questões da EPCAS (para educadoras e pais). A literatura consultada sugeria que o modo como os *outros significativos* (i.e., pais e educadoras) percecionam as crianças em idades pré-escolares (entre os 4 e os 6 anos) influenciava o modo como elas se autopercecionam.

Verificamos, neste estudo, que o domínio percepcionado com valores mais elevados, por todos os intervenientes, é o das *Competências Percebidas* (*Competências Cognitivas e Físicas*). Vários autores verificaram que as crianças mais novas baseiam-se sobretudo em características observáveis e relacionadas com as competências físicas e/ou académicas (Harter & Pike, 1984; Navarro, 2007; Schaffer, 1998; Uszynska-Jarmoc, 2008; Wigfield & Karpathian, 1991). Estes resultados vão de encontro aos obtidos neste estudo, os quais reforçam esta noção de um autoconceito mais influenciado por aspetos visíveis do que por características internas do *self*. A principal diferença entre este estudo e o das autoras referidas é que não apenas se nota uma valorização das competências pelas autopercepções das crianças com idades pré-escolares, como esta sobrevalorização é, também, reflectida pelas autopercepções dos pais e educadores. Esta descoberta sugere, assim, que poderá haver uma forte influência do *feedback* que a criança recebe dos adultos significativos acerca do seu desempenho (académico e motor/físico) na forma como as crianças percebem as suas competências em situações específicas do dia a dia (Lopes, 2006; Marsh, Craven & Debus, 1998; Peixoto, 2003).

Os resultados do nosso estudo, obtidos através da EPCPAS (Mata, Monteiro & Peixoto, 2008) e dos questionários para educadores e pais, revelam existir uma forte relação entre as autopercepções de crianças em idades pré-escolares e as heteropercepções dos seus pais e educadores. Observa-se elevado positivismo quer nas autopercepções como nas heteropercepções, indo de encontro com os resultados do estudo de Harter e Pike (1984), no qual foram salientados sentimentos de competência e aceitação social relativamente positivos nas crianças mais pequenas. Assim, as respostas das crianças, pais e educadoras do atual estudo apontam para uma perceção positiva e realista do *self*, ao contrário de vários estudos iniciais que consideravam o autoconceito irrealista, em idades precoces (Harter & Pike, 1984; Mantzicopoulos, French & Maller, 2004; Marsh & Ayotte, 2003; Wigfield & Karpathian, 1991).

Verificamos, neste trabalho, que as crianças mais pequenas sobrevalorizam as suas *Competências Percebidas* em detrimento da *Aceitação Social*. Este fenómeno não acontece apenas nas respostas das crianças, mas também se encontra patente nas heteropercepções dos pais e educadoras, sugerindo que o *feedback* transmitido às crianças pelos adultos significativos tem influência no modo como as mesmas se autopercecionam em determinados domínios e situações específicas (Lopes, 2006; Marsh, Craven & Debus, 1998; Peixoto, 2003).

A análise quantitativa entre os diferentes grupos apontou para uma forte correlação entre os vários domínios do autoconceito e as heteropercepções dos pais e educadoras nos mesmos domínios, podendo estes dados apontar, para ideia inicial defendida por vários autores, de que as heteropercepções dos *outros significativos* poderão ter um impacto importante nas autopercepções das crianças (Harter & Pike, 1984; Lopes, 2006; Marsh, Craven & Debus, 1998; Peixoto, 2003), tal como fora verificado por Peixoto (2003) no seu trabalho.

O estudo do autoconceito em idades pré-escolares está longe de ser esgotado, por isso, seria interessante que mais investigações se fizessem no sentido de confirmar os resultados obtidos neste estudo. Seria interessante estudar o modo como as autopercepções se vão transformando ao longo dos anos, seguindo estas crianças num estudo longitudinal, o que permitiria aprofundar imenso o conhecimento acerca do desenvolvimento do autoconceito na infância.

Referências

- Cole, M., Cole, S. R. & Lightfoot, C. (2005). *The Development of children*. New York: Worth Publishers. (Fifth Edition).
- Emídio, R., Santos, A. J., Maia, J., Monteiro, V. & Veríssimo, M. (2008). Auto-conceito e Aceitação pelos Pares no Final do Período Pré-Escolar. *Análise Psicológica*, 26, 491-499.
- Harter, S. (1996). Historical Roots of Contemporary Issues Involving Self-Concept. In, B. A. Bracken (Eds.), *Handbook of Self-Concept: Developmental, Social and Clinical Considerations*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Harter, S. (1998). The Development of Self-Representations. In, W. Damon & R. M. Lerner (Eds.). *Handbook of Child Psychology (5th Edition)*. New York: John Wiley & Sons.
- Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Harter, S. & Pike, R. (1984). The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. *Child Development*, 55, 1969-1982.
- Harwood, I. H. (1987). The Evolutions of The Self: An Integration on Winnicott's and Kohut's Concepts. In, T. Honess & K. Yardley. *Self and Identity Perspectives Across The Lifespan*. New York: The International Library of Psychology.
- Lopes, R. C. C. (2006). O Auto-Conceito Revisitado. *Psychologica*, 41, 317-327.
- Lopes, C. A. (2001). *Auto-Conceito e Estatuto Social da Criança*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa.
- Mantzicopoulos, P., French, B. F. & Maller, S. J. (2004). Factor Structure of The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance With Two Pre-Elementary Samples. *Child Development*, 75, 1214-1228.
- Marsh, H. W. & Ayotte, V. (2003). Do Multiple Dimensions of Self-Concept Become More Differentiated with Age? The Differential Distinctiveness Hypothesis. *Journal of Educational Psychology*, 95, 687-706.
- Marsh, H. W., Craven, R. & Debus, R. (1998). Structure, Stability, and Development of Young Children's Self-Concepts: A Multicohort-Multioccasion Study. *Child Development*, 69, 1030-1053.
- Mata, L., Monteiro, V., & Peixoto, F. (2008). Escala de Auto-conceito para Crianças em Idade Pré-escolar e 1.º/2.º Ano de Escolaridade de Harter & Pike (1981, 1984). In A. P. Machado, C. Machado, L. S. Almeida, M. Gonçalves, S. Martins, & Vera Ramalho (Eds.), *Actas da XIII Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: APPORT.

- Miranda, B. J. A. C. (2005). *Dificuldades de Aprendizagem e Auto-Conceito*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, especialidade de Dificuldades de Aprendizagem, Universidade do Minho. Consultado a 7 de Outubro de 2009, disponível online em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4876>
- Navarro, R. P. S. (2007). *Avaliação do Auto-Conceito de Pré-Escolares Obesos, em Três Escolas do Município de Dourados – M. S.* Dissertação de Mestrado em Ciências da Saúde, Faculdade de Ciências da Universidade de Brasília, Brasília.
- Peixoto, F. (2003). *Auto-Estima, Auto-Conceito e Dinâmicas Relacionais em Contexto Escolar*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia, Universidade do Minho, Braga.
- Peixoto, F. (2004). Qualidade das Relações Familiares, Auto-estima, Auto-conceito e Rendimento Académico. *Análise Psicológica*, 22, 235-244.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pigmalion in the Classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Santana, S. M., Roazzi, A., Dias, M. G. B. B. (2005). Paradigmas do Desenvolvimento Cognitivo: uma Breve Retrospectiva. *Estudos de Psicologia*, 11, 71-78.
- Santos, M. A. & Lopes, J. A. L. (2003). Popularidade, Amizade e Auto-Conceito. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 8, 233-252.
- Schaffer, H.R. (1998). *Social Development*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Schaffer, H.R. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento: Infância e Adolescência*. São Paulo: Thomson.
- Serra, A. V. (1988a). O Auto-Conceito. *Análise Psicológica*, 6, 101-110.
- Serra, A. V. (1988b). Atribuição e Auto-Conceito. *Psychologica*, 1, 127-141.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46: 407-441.
- Tacca, M. C. V. R. & Branco, A. U. (2008). Processos de Significação na Relação Professor-Alunos: uma Perspectiva Sociocultural Construtivista. *Estudos de Psicologia*, 13, 39-48.
- Uszynska-Jarmoc, J. (2008). The Child's Conception of Self-Knowledge and Self-Esteem. In, Ulla Härkönen & Erkki Savolainen (Eds.), *International Views on Early Childhood Education*, Finland: University of Joensuu Publisher.
- Wigfield, A., Byrne, J. P. & Eccles, J. S. (2006). Development During Early and Middle Adolescence. In, P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.). *Handbook of Educational Psychology*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Wigfield, A. & Karpathian, M. (1991). Who am I and What can I do? Children's Self-Concepts and Motivations in Achievement Situations. *Educational Psychologist*, 26 (3 & 4): 233-261.